



Universidade de Brasília

**FACULDADE UnB PLANALTINA
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS NATURAIS**

**A SALA DE RECURSOS PARA DEFICIENTES VISUAIS:
UM ESTUDO DE CASO**

**LAURA FIRMINIO SAMPAIO
ORIENTADORA: JULIANA EUGÊNIA CAIXETA**

**Planaltina - DF
Julho 2013**



Universidade de Brasília

FACULDADE UnB PLANALTINA

LICENCIATURA EM CIÊNCIAS NATURAIS

**A SALA DE RECURSOS PARA DEFICIENTES VISUAIS:
UM ESTUDO DE CASO**

AUTORA: LAURA FIRMINIO SAMPAIO

ORIENTADORA: JULIANA EUGÊNIA CAIXETA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Banca Examinadora, como exigência parcial para a obtenção de título de Licenciada do Curso de Licenciatura em Ciências Naturais, da Faculdade UnB Planaltina, sob a orientação da Professora Doutora Juliana Eugênia Caixeta.

Planaltina - DF

Julho 2013

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a minha família e amigos que sempre estiveram comigo e me apoiaram durante a minha vida acadêmica. E a minha orientadora, que além de professora foi uma amiga, sem ela a realização deste trabalho não seria possível.

A SALA DE RECURSOS PARA DEFICIENTES VISUAIS: UM ESTUDO DE CASO

Laura Firminio Sampaio¹

RESUMO

Na inclusão, todas as pessoas devem ter a oportunidade de escolarização sem qualquer restrição. Para tanto, é necessário o respeito e a valorização da diversidade humana e social ao mesmo tempo em que é fundamental a garantia não só do acesso, mas da permanência e desenvolvimento da pessoa na escola. Esta pesquisa versa sobre o funcionamento de uma sala de recursos para deficientes visuais, sejam eles cegos ou com baixa visão, do Distrito Federal. Portanto, o objetivo deste estudo foi identificar como funciona a sala de recursos para deficientes visuais e quais contribuições para o ensino-aprendizagem ela traz do ponto de vista do aluno/a deficiente visual incluído/a. Os dados foram obtidos por meio de observações e entrevistas semiestruturadas e analisados de forma dialógica. Os resultados indicaram que a sala de recursos tem um papel importante na estimulação da visão residual dos alunos e, também, dos sentidos remanescentes. Este trabalho de estimulação favorece o processo ensino-aprendizagem dos alunos, porque ampliam suas possibilidades de atuação no mundo dentro e fora da escola. Para isso, as professoras utilizam recursos didáticos diversificados e metodologias de mediação específicas para cada aluno/a atendido/a. Foi notável o trabalho de parceria entre as professoras da sala de recursos e os professores regentes dos alunos e seus familiares em prol do desenvolvimento da autonomia dos alunos deficientes visuais. Para os alunos, a sala de recursos contribui para o processo de alfabetização deles, mas deveria haver computadores e máquinas Braille para favorecer ainda mais os atendimentos.

Palavras chave: inclusão, deficientes visuais, sala de recursos.

1. INTRODUÇÃO

Na inclusão, todas as pessoas devem ter os mesmos direitos. Incluir significa “estar incluído ou compreendido, fazer parte” (HOLANDA, 1993, p.175). Para tanto, é necessário o respeito e a valorização da diversidade humana e social ao mesmo tempo em que é fundamental a garantia não só do acesso, mas da permanência e desenvolvimento da pessoa na escola. Para isso, o aluno/a deve estar inserido/a em sala de aula em uma escola regular e não especial. Há muito tempo, o ensino especial vem sendo criticado por limitar o aprendizado e o desenvolvimento da pessoa deficiente, como para Vygotsky (1997):

apesar de todos os méritos, nossa escola especial se distingue pelo defeito fundamental de que ela limita seu educando (ao cego, ao surdomudo e ao deficiente mental), em um estreito círculo do coletivo escolar; cria um mundo pequeno, separado e isolado, no que tudo está adaptado e acomodado ao defeito da criança, tudo fixa sua atenção na deficiência corporal e não incorpora a verdadeira vida. Nossa escola, em lugar de retirar a criança do mundo isolado, desenvolve geralmente na criança hábitos que o levam a um isolamento ainda maior e intensifica sua separação. Devido a estes defeitos não só se paralisa a educação geral da criança, senão que também sua aprendizagem especial às vezes se reduz a zero (p.41).

E continua

não se pode dizer que não há conhecimentos especiais para os cegos, os surdos e os deficientes mentais. Porém estes conhecimentos e sua preparação é necessária subordiná-las à educação geral, à preparação geral. Pedagogia especial deve ser ‘dissolvida’ na atividade geral da criança (p.47).

¹ Curso de Ciências Naturais – Faculdade UnB Planaltina/ DF.

Nesse contexto, o atendimento especializado, em uma escola regular, torna-se um benefício para todos e não para alguns (BRASIL, 1988; BRASIL, 1996). Garantir o atendimento especializado significa garantir oportunidades iguais a todos os alunos sendo eles deficientes ou não. Este atendimento pode ser realizado na sala de recursos no caso dos deficientes e/ou superdotados.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Historicamente, muitas lutas foram travadas pelas pessoas com deficiência e/ou superdotação para que seus direitos à educação fossem reconhecidos. Um importante momento desta luta aconteceu entre as décadas de 70 e 80 com a implantação da integração como um sistema educacional do tipo cascata, em que a progressão educacional da pessoa com deficiência dependia dos seus próprios esforços e menos de uma política efetiva de respeito e reconhecimento da diversidade humana como inerente à escola e à sociedade. Na inclusão, é obrigação da escola se adaptar aos alunos, garantindo espaço e atendimento adequado. Nas palavras de Mantoan (2006, p. 19): “o objetivo da integração é inserir um aluno, ou um grupo de alunos, que já foi anteriormente excluído. O mote da inclusão, ao contrário, é o de não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo da vida escolar”. Ou seja, enquanto a integração tenta inserir os excluídos em um convívio social, já a inclusão tenta evitar que a exclusão aconteça.

O marco da luta pela inclusão é a Declaração de Salamanca (1994), que provoca a consolidação de políticas públicas a favor da inclusão geral e irrestrita a todos os alunos, fundamentadas na certeza de que a convivência com o outro, seja ele deficiente ou não, contribui para o desenvolvimento de qualquer pessoa (VYGOTSKY, 1998). Considerando, especificamente, o desenvolvimento das pessoas com deficiência, podemos destacar os postulados do Vygotsky (1998) sobre o desenvolvimento atípico. Para ele, as interações sociais são as únicas responsáveis pela superação das limitações biológicas impostas pelas deficiências. Assim, as interações sociais permitem a construção de caminhos alternativos de desenvolvimento que não são naturalmente dados, mas socialmente construídos pela interferência da cultura:

Nós nos acostumamos com a ideia de que o homem lê com os olhos e fala com a boca, e somente o grande experimento cultural que mostrou ser possível ler com os dedos e falar com as mãos revela-nos toda a convencionalidade e a mobilidade das formas culturais de comportamento. Psicologicamente, essas formas de educação conseguem superar o mais importante, ou seja, a educação consegue incutir na criança surda-muda e na cega a fala e a escrita no sentido próprio dessas palavras. O importante é que a criança cega lê, assim como nós lemos, mas essa função cultural é garantida por um aparato psicofisiológico completamente diferente do nosso. E, para a criança surda-muda, o mais importante, do ponto de vista do desenvolvimento cultural, é que a fala humana é garantida por um aparato psicofisiológico completamente diferente. (VYGOTSKY, 2011, p.868).

Neste trabalho, focamos a inclusão das pessoas com deficiência visual, especialmente, o trabalho que se desenvolve na sala de recursos, haja vista que esta modalidade de atendimento tem o objetivo de atender ao mote da inclusão: atender diferente quem é diferente para se garantir a igualdade, afinal, todos têm o direito de serem iguais e também diferentes: ser iguais quando a diferença nos inferioriza e, diferentes, quando a igualdade nos descaracteriza (SANTOS, 1995).

Entende-se por deficiente visual (DV) os indivíduos que têm dificuldade de perceber estímulos luminosos, sendo divididos em cegos e pessoas com baixa visão. Mais importante que identificar o que uma pessoa DV não consegue perceber, é identificar suas capacidades residuais. Vygotsky (1997) chama isso de compensação. Nesta teoria, o autor explica que os deficientes devem compensar suas limitações, utilizando os sentidos remanescentes. Portanto, compreendemos que a inclusão de deficientes visuais deve prever a mediação através dos outros sentidos e do desenvolvimento deles, além do estímulo da visão residual, em caso de baixa visão. No caso de alunos DVs, o tato se destaca pelas possibilidades mediacionais que abrem para eles. Segundo Oliveira, Biz e Freire (2003, p. 445-454) “a modalidade tátil é de ampla confiabilidade. Vai além do mero sentido do tato; inclui também a percepção e a interpretação por meio da exploração sensorial”. Portanto, é através do tato que, também, o/a aluno/a perceberá o ambiente que o cerca e tudo mais presente no processo de aprendizagem.

Já que o sentido mais aguçado é o tato, é muito importante que o/a aluno/a aprenda o sistema braille:

A leitura Braille é um sistema de leitura pelo tato desenvolvido, em 1829, por Louis Braille, um francês cego. São usados caracteres em relevo, dispostos em combinações diferentes de seis pontos, organizados estes pontos em unidades de dois pontos na largura e três na altura. Os símbolos são trabalhados e gravados em relevo, com a utilização de papel manilha grossa, sendo dispostos da esquerda para a direita, e geralmente o leitor “lê” com uma das mãos e, com a outra, mantém a posição vertical. (KIRK; GALLAGHER, 2000, p.207).

O braille é um dos recursos mais importantes para os alunos com DV, pois através dele, o/a aluno/a se torna mais independente na leitura e no registro de suas ideias. Mesmo com a alfabetização em braille, os alunos deficientes visuais podem apresentar dificuldades no processo ensino-aprendizagem, geradas pela falta de visão, por isso, Santos (2007) destaca que é necessário repensar as práticas educativas, contemplando as peculiaridades dos alunos com DV, para a construção de vias alternativas de mediação. Por isso, é muito importante que o/a professor/a utilize o maior número de recursos didáticos possíveis, pois, através deles, o/a aluno/a cego/a ou com baixa visão poderá ter um aprendizado mais efetivo. Segundo Cerqueira e Ferreira (2000, p.24-28), recursos didáticos são:

todos os recursos físicos, utilizados com maior ou menor frequência em todas as disciplinas, áreas de estudo ou atividades, sejam quais forem as técnicas ou métodos empregados, visando auxiliar o educando a realizar sua aprendizagem mais eficientemente, constituindo-se num meio para facilitar, incentivar ou possibilitar o processo ensino-aprendizagem. De um modo genérico, os recursos didáticos podem ser classificados como:

- Naturais: elementos de existência real na natureza, como água, pedra, animais.
- Pedagógicos: quadro, flanelógrafo, cartaz, gravura, álbum seriado, slide, maquete.
- Tecnológicos: rádio, toca-discos, gravador, televisão, vídeo-cassete, computador, ensino programado, laboratório de línguas.
- Culturais: biblioteca pública, museu, exposições.

Considerando a educação de alunos com DV, merece destaque o trabalho cumprido pela sala de recursos no processo de inclusão, haja vista que é neste espaço físico e

pedagógico que os recursos didáticos podem, também, ser adaptados para o atendimento das especificidades de cada aluno/a DV.

A sala de recursos tem a função de oferecer um suporte pedagógico aos alunos com deficiência e/ou superdotação, ela é um espaço onde o/a aluno/a pode ter um atendimento diferenciado e especializado:

a sala de recursos, como o ensino itinerante, é uma modalidade classificada como auxílio especial. Como o próprio nome diz, consiste em uma sala da escola, provida com materiais e equipamentos especiais, na qual um professor especializado, sediado na escola, auxilia os alunos excepcionais naqueles aspectos específicos em que precisam de ajuda para se manter na classe comum. O professor da sala de recursos tem uma dupla função: prestar atendimento direto ao aluno e indireto através de orientação e assistência aos professores da classe comum, às famílias dos alunos e aos demais profissionais que atuam na escola. Mediante esta modalidade de atendimento educacional, o aluno é matriculado na classe comum correspondente ao seu nível de escolaridade. Assim sendo, o professor especializado deve desenvolver o seu trabalho de forma cooperativa com os professores de classe comum. (MAZZOTA, 1982, p.48)

Portanto, no que se refere à sala de recursos, os recursos didáticos “devem ser inseridos em situações e vivências cotidianas que estimulem a exploração e o desenvolvimento pleno dos outros sentidos. A variedade, a adequação e a qualidade dos recursos disponíveis possibilitam o acesso ao conhecimento, à comunicação e à aprendizagem significativa.” (SÁ; CAMPOS; SILVA, 2007, p.26). Na sala de recursos, pode-se criar, confeccionar, adaptar diversos recursos que despertem interesse e sejam eficientes para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos com deficiência e/ou superdotação.

A sala de recursos por muito tempo foi vista como um ambiente para aulas de reforço. Essa ideia é bastante equivocada, porque a sala de recursos é uma sala de apoio educacional ao/a aluno/a que possui alguma deficiência. Nela, deve haver professores especializados para trabalhar com alunos com deficiência e diversos recursos que facilitem essa mediação professor/a-aluno/a e o processo de ensino-aprendizagem. Assim, o objetivo deste estudo foi identificar como funciona a sala de recursos para deficientes visuais e quais contribuições ela traz para o processo de ensino-aprendizagem, do ponto de vista do/a aluno/a deficiente visual incluído/a.

3. METODOLOGIA

O estudo de caso é uma forma de analisar o objeto de estudo em seu próprio contexto, permitindo uma melhor compreensão deste. Assim, a pesquisa é um estudo de caso ancorado na metodologia qualitativa que segundo Maanen (1979 *apud* PINHEIRO, 2009, p. 48):

compreende um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam descrever e decodificar os componentes de um sistema complexo de significados. Tem por objetivo traduzir e expressar o sentido dos fenômenos do mundo social, a fim de que se possa analisar o processo de inclusão efetivamente.

Lüdke e André (2005, p.45) complementam: “analisar os dados qualitativos significa “trabalhar” todo o material obtido durante a pesquisa, ou seja, os relatos de observação, as transcrições das entrevistas, as análises de documentos e as demais informações disponíveis”, valendo-se da triangulação de técnicas para se aprofundar na compreensão do fenômeno estudado.

3.1. Método

A construção de dados foi feita em uma sala de recursos de uma escola de Ensino Fundamental da rede pública do Distrito Federal, com duas professoras da sala de recursos e com quatro alunos deficientes visuais, sendo dois cegos e dois com baixa visão, a fim de identificar como é o funcionamento sala de recursos e suas contribuições para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos deficientes visuais, do ponto de vista deles. Nesta sala de recursos há cinco professoras atuantes, sendo três da alfabetização em braille e duas do ensino médio. Optamos por fazer a entrevista com as duas professoras da alfabetização, porque, uma estava de licença maternidade e as outras duas, que atuam com os alunos do ensino médio, nem sempre estavam na sala, o que dificultaria a observação dos atendimentos. Em geral, os alunos com DV do ensino médio faltam muito aos atendimentos.

Como técnicas de pesquisa, foram utilizadas a observação e a entrevista semiestruturada. Essas técnicas foram escolhidas porque a observação permite uma maior aproximação da entrevistadora com o objeto de estudo. A entrevista semiestruturada é vantajosa, porque, apesar de ela ser direcionada pelo roteiro, ela permite alterações das perguntas ao longo da entrevista (GIL, 2009).

Foram realizadas observações de 15 atendimentos de julho de 2012 a julho de 2013 com 1 hora e meia cada um, totalizando aproximadamente 21 horas e meia. Para realizar as entrevistas, foi solicitado aos pais dos alunos com DV e às professoras a devida autorização. Para isso, usamos um termo de consentimento livre e esclarecido de participação em pesquisa (ver apêndice C e D) que garantem o sigilo das informações.

Participaram desta pesquisa duas professoras atuantes na sala de recursos que foram identificadas por nomes fictícios (ver Quadro 1).

Professoras	Formação	Formação específica	Tempo na sala de recursos
Ana	Graduação em Pedagogia, pós-graduação Psicopedagogia	Cursos na área de DV	11 anos
Elisabete	Pedagogia	Cursos na área de DV	1 ano

Quadro 1: apresenta informações das professoras da sala de recursos participantes da pesquisa.

Os alunos também foram identificados por nomes fictícios. Dos alunos entrevistados, três eram do sexo feminino e um do sexo masculino. O que varia neles é o grau de comprometimento de sua deficiência que inclui, além da DV, deficiência intelectual (ver Quadro 2).

Aluno	Idade	Tipo de deficiência	Série
Gabriela	17 anos	Baixa visão	7ª série
Joana	20 anos	Cega	EJA – Ensino Fundamental
Luísa	13 anos	Baixa visão	Classe especial de DV (alfabetização em Braille)
Lucas	13 anos	Cego	Classe especial de DV (alfabetização em Braille)

Quadro 2: mostra informações dos alunos participantes da pesquisa

As entrevistas com as professoras aconteceram após as observações e em dias e horários combinados com elas. O mesmo procedimento aconteceu com os alunos DVs. Todas as entrevistas foram gravadas. Os roteiros de entrevista estão nos apêndices A e B, exceto de dois alunos, que responderam o roteiro como um questionário, haja vista a incompatibilidade de horário deles. Assim, a professora Ana transcreveu as falas desses alunos do braille para o português. Para a análise de dados, após a transcrição das entrevistas, utilizamos a análise temática dialógica da linguagem (FÁVERO; MELLO, 1997).

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Serão apresentados tendo em vista os objetivos deste estudo.

4.1. O funcionamento da sala de recursos para DV: um estudo de caso

Os atendimentos na sala de recursos acontecem, pelo menos, uma vez por semana para cada aluno/a com DV. Os atendimentos apresentam diversidade de propostas, para atender as especificidades de cada aluno/a. Na sala observada, são atendidos alunos incluídos durante toda a educação básica: da alfabetização até o ensino médio.

Para apresentar melhor o funcionamento da sala de recursos, vamos utilizar os temas, resultantes da análise dialógica realizada: alfabetização, mediações.

4.1.1. O ingresso do/a aluno/a DV na sala de recursos e tempo de permanência na sala

O critério de ingresso do/a aluno/a na sala de recursos é baseado em laudo médico (oftalmológico) que é levado ao Centro de Ensino Especial de Deficientes Visuais – CEEDV, onde é feita uma avaliação funcional da visão. Se ficar comprovado que o/a aluno/a é deficiente visual, ele/a é encaminhado/a à sala de recursos mais próxima de sua residência. Neste documento, consta, também, os tipos de apoio pedagógico que o/a aluno/a vai precisar como ampliação, braille, sentar próximo ao quadro, entre outros.

Sobre avaliação funcional da visão, Ana explica que é a verificação de “*qual a distância que ele enxerga, enxerga objetos caídos, ele tem visão de profundidade todas essas informações vão estar... tem visão de cores, tudo isso vai tá nesse documento*”.

O tempo que o/a aluno/a fica na sala de recursos vai depender do desenvolvimento dele/a e de quando a deficiência foi descoberta, o/a aluno/a pode ficar da educação infantil ao ensino médio.

Para Ana, descobrir cedo a deficiência do/a aluno/a é importante porque a estimulação precoce da visão residual e dos sentidos remanescentes permitem a construção de caminhos compensatórios de desenvolvimento desde muito cedo (VYGOTSKY, 2011).

“A minha vontade era que eles ficasse desde a educação infantil, até o ensino médio, mas muitos deles ficam pouco tempo, porque isso depende de quando ele é descoberto entendeu?”.

“A gente tem alunos aqui que foram descobertos na educação infantil, eu adoro quando acontece isso, porque ‘os bichinhos’ conseguem ser assessorados, apoiados na parte visual desde o começo da sua vida acadêmica [...]”.

4.1.2. As professoras da sala de recursos

4.1.2.1. Sobre a formação das professoras da sala de recursos

Para um/a professor/a fazer parte do quadro de funcionários da sala de recursos, é necessário que ele/a tenha cursos de formação na área de deficiência visual. A professora Ana destaca, em sua fala, dois cursos como os mais importantes: soroban e braille.

Sobre as professoras participantes deste trabalho, as duas são formadas em Pedagogia e possuem curso na área de deficiência visual. A professora Ana atua na sala de recursos há 11 anos e tem pós-graduação em Psicopedagogia e diversos cursos de especialização em inclusão e deficiência visual. É uma professora bastante comprometida com o seu trabalho, sempre buscando novas estratégias e metodologias de ajudar no processo de ensino-aprendizagem de seus alunos. Além de alfabetizar os alunos, ela os ajuda nas tarefas de casa, lendo ou traduzindo-as para o braille. A maior parte dos materiais utilizados na sala de recursos são adaptados e confeccionados com materiais de baixo custo pela professora, ficando bastante evidente que seus esforços contribuem muito para a mediação pedagógica na sala de recursos.

A professora Elisabete atua na sala de recursos há 1 ano. Tem especialização em inclusão e cursos na área de deficiência visual. Foi para sala de recurso por não poder atuar na sala de aula regular, segundo ela, devido a sua deficiência visual e por não ter vaga em sala especial de escola regular. Ela trabalha no processo de alfabetização.

As professoras se atualizam por meio de cursos na área de DV e inclusão. Alguns dos quais trazem ideias de como trabalhar determinados conteúdos através de materiais adaptados ou jogos.

4.1.2.2. Sobre a função das professoras na sala de recursos

As professoras são mediadoras assim como em qualquer sala de aula. São elas que planejam e executam os atendimentos, com o auxílio, também, dos professores regentes de cada aluno/a. Elas são responsáveis por preparar o material para usar na sala de recursos ou na sala de aula regular, fazendo todas as adaptações necessárias, definindo estratégias pedagógicas diferenciadas e ajudando na promoção da inclusão desses alunos. Por isso, é importante a parceria entre elas, os professores da sala regular e a família dos alunos uma vez que se todos contribuírem para o processo de ensino-aprendizado desses alunos, a chance de sucesso escolar é maior.

Como as professoras entrevistadas e observadas atuam na alfabetização, elas destacaram a importante função do trabalho delas, que atingem diferentes atores da escola inclusiva e diferentes competências de alunos e professores. A professora Ana, por exemplo,

citou exemplos dos trabalhos realizados que são essenciais como: a estimulação visual que além de trabalhar com contrastes e imagens busca ir diminuindo o tamanho da fonte que o/a aluno/a lê; adaptação de materiais; atendimento em horário inverso; suporte aos professores regentes dos alunos atendidos; treinamento com recursos ópticos, por exemplo: régua-lupa; visão de quadro e aquisição de conceitos, ressaltando que cada aluno/a recebe o atendimento de acordo com o que é previsto pelo CEEDV, na avaliação funcional que é documento expedido por eles que consta toda linha de atuação com o/a aluno/a DV.

4.1.2.3 A relação professoras da sala de recursos e professores regentes

As professoras da sala de recursos entram em contato semanalmente com os professores da sala de aula regular para saber quais as necessidades deles em relação ao/à aluno/a, se é para adaptar algum material como, por exemplo, ampliação de algum texto. O/A professor/a regente deve sempre passar durante a semana o que ele precisa para que as professoras possam providenciar.

Ana: *“Os professores do nosso aluno DV a gente tem o contato semanal com ele nas escolas pra a gente dar suporte dentro da necessidade dele entendeu?!”.*

4.1.2.4 A relação professoras da sala de recursos e a família

Em relação ao que é feito em relação à família a professora Elisabete afirma que essa parte já havia sido feito antes dela entrar na sala de recursos, mas que os pais são chamados para uma conversa sobre como funciona a alfabetização e sua necessidade e o motivo do aluno estar frequentando a sala. Já a professora Ana aprofunda mais em sua resposta que além de orientar os pais quanto a patologia do aluno e explicar como deve ser feito o atendimento na escola, ajudara na autoestima dos pais e orientação geral.

Em um dia de observação ela comentou que há pais que deixam os filhos totalmente dependentes deles, assim ela os orienta como ensinar os filhos a fazerem as coisas sozinhos como, por exemplo, tomar banho, se vestir, escolher a própria roupa, entre outros. Assim eles podem ficar mais independentes.

Há também algumas atividades que o aluno deve fazer em casa com ajuda da família. A professora pediu ao irmão de Gabriela ensiná-la a usar o *software* Dosvox que é um sintetizador de voz que transforma texto em áudio, permitindo que pessoas cegas ou com baixa visão possam utilizar o computador sozinhas. Com o auxílio da família o aluno consegue realizar melhor suas atividades sejam elas escolares ou do dia a dia.

4.1.3. As mediações na sala de recursos

O atendimento na sala de recursos prevê a utilização de recursos diversos para a promoção do processo de ensino-aprendizagem. Além das tecnologias assistivas próprias para os alunos com DV, por exemplo, a cela braille, a reglete, a máquina de digitação, as miniaturas e os próprios objetos, as professoras desenvolvem jogos, modelos, além de adaptações como a impressão de textos em letra maior que a convencional, entre outras. Para melhor compreensão, definimos tecnologias assistivas: “todo o arsenal de recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência e consequentemente promover vida independente e inclusão” (SARTORETTO e BERSCH, 2011, web).

Sobre os recursos e estratégias mediacionais, a professora Elisabete citou que é trabalhado o espaço e material concreto; já a professora Ana disse que varia de acordo com a necessidade de cada aluno/a, se for recurso óptico, por exemplo, haverá um treinamento com esse recurso, *“se for alfabetização em braille, que é o caso que vocês estão observando, as estratégias eu vou trabalhar com materiais com os recursos que visem a alfabetização desse aluno, entendeu? Qual é o meu objetivo final que eles estejam lendo e escrevendo em braille na escrita braille entendeu?”*

Mesmo com a variabilidade de recursos didáticos e estratégias mediacionais, em geral, o trabalho das professoras na sala de recursos foca a estimulação da visão residual dos alunos e o desenvolvimento dos sentidos remanescentes (OLIVEIRA; BIZ; FREIRE, 2003; SANTOS, 2007; VYGOTSKY, 1998). Isto foi observado, por exemplo, em dois atendimentos de estimulação auditiva, em que a professora Ana pediu que os alunos descrevessem os sons do ambiente como: outros alunos, passarinhos, o sinal, entre outros. Depois, trabalhou com alguns instrumentos musicais como: pandeiro, triângulo, chocalho, castanhola, entre outros. Primeiramente, ela os questionou sobre quais instrumentos eles conheciam; depois, ela começou a tocar os instrumentos que ela levou. Para que os alunos passassem a conhecer os instrumentos que não conheciam, Ana nomeia cada um e entrega para os alunos para que eles descubram sozinhos como tocá-los. Depois, eles deveriam descrever de que materiais os instrumentos eram feitos. Depois deste momento inicial, Ana toca os instrumentos para o aluno ir falando quais são os instrumentos na ordem correta.

Para Ana e Elisabete, é importante eles conhecerem a natureza, os objetos do cotidiano e tudo que seja comum nos ambientes por eles explorados, pois, muitas vezes, os alunos não conhecem coisas simples como, por exemplo, um tronco de uma árvore. Nos atendimentos, foi observado que muitos objetos que os alunos estavam aprendendo a escrever, as professoras os levavam ou suas miniaturas para os alunos terem uma noção daquilo que eles estavam aprendendo como, por exemplo, uma luva, um cadarço, cadeira, entre outros. Segundo Lima (1998), ao se utilizar objetos de seu ambiente, a criança cega poderá obter uma melhor consciência tátil. Assim, partindo dos objetos do cotidiano dos alunos, os professores poderão estimular o tato deles com objetos que eles também podem encontrar em casa.

Para dinamizar o processo mediacional, as professoras se valem de atividades diversificadas que incluem experimentação, como a vivida com os instrumentos, mas também jogos, brinquedos e brincadeiras que são atividades lúdicas. Para Luckesi (2002), a ludicidade proporciona uma experiência plena para o sujeito que a vivência. Utilizar a ludicidade para o processo ensino-aprendizagem é importante porque através dela, os alunos poderão expressar seus sentimentos e superar suas dificuldades num espaço de construção coletiva, geradora de zona de desenvolvimento proximal (VYGOTSKY, 1998).

4.1.4. A alfabetização na sala de recursos

A alfabetização na sala de recursos de deficientes visuais consiste na leitura e escrita braille. Primeiramente, o/a aluno/a conhece a cela braille e os seus pontos. Cada letra corresponde a pontos diferentes que variam do 1 ao 6. Os alunos começam aprendendo em celas grandes e com pontos grandes que vão diminuindo gradativamente até que consigam ler na folha impressa ou datilografada na máquina Braille (ver Figuras 1, 2 e 3).

Os recursos didáticos relacionados às celas braille, na sala de recursos observada, foram construídas pelas professoras, especialmente, pela professora Ana.



Figura 1: mostra a cela braille grande, feita com bolas de isopor.



Figura 2: mostra cela braille mediana, escrita a palavra mola.



Figura 3: mostra a cela braille pequena, escrita a palavra sapato.



Figura 4: mostra o braille em tamanho padrão.

Um dos instrumentos mais utilizado para trabalhar a escrita e a leitura no sistema braille é a reglete e a punção (ver Figura 5) por ser mais barata que a máquina Braille, porém ela exige bastante do/a aluno/a. Para trabalhar a escrita, o/a aluno/a deve escrever de forma espelhada, como por exemplo, a letra “a” que é o ponto 1 deverá ser marcada no ponto 4, pois para a leitura deve-se usar o verso da folha, porque a escrita ficará em baixo relevo e para leitura é necessário o alto relevo. É um processo bem mais demorado do que a alfabetização para alunos videntes, mas que, como apontado por Vygotsky (2011), possui o mesmo objetivo e obtém os mesmos resultados que é a aprendizagem da leitura e da escrita.

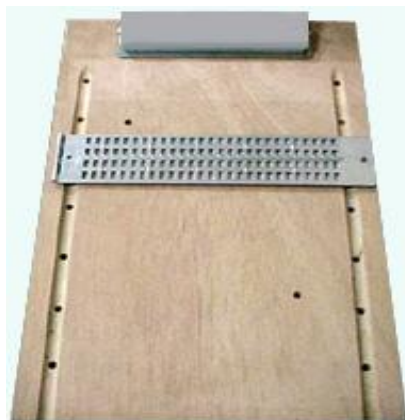


Figura 5: mostra a reglete comum.

É importante esclarecer que já existe a chamada reglete positiva, lançada em 2012. Ela permite que o sistema de leitura e escrita seja o mesmo, pois os pontos já são marcados em alto relevo. Esta tecnologia foi construída por brasileiros e já está disponível para venda, a preço de vinte e cinco reais (CADER, 2013).

4.1.5. As dificuldades da mediação com os alunos com DV na sala de recursos

As professoras apontaram diferentes dificuldades: desde aquelas relacionadas à estrutura da sala de recursos até aquelas mais pessoais, relacionadas à identidade do/a aluno/a com DV e suas famílias.

Para Elisabete, as maiores dificuldades que os alunos possuem são a introdução da leitura, escrita e aceitação da deficiência e a locomoção. Para Ana, o não atendimento no tempo certo, a questão financeira, já que o trabalho com o/a deficiente visual é muito caro: desde a máquina Braille, até recursos ópticos para ajudar os alunos. Além das dificuldades relacionadas às famílias, porque algumas não acreditam no potencial de aprendizado do aluno.

Mesmo com as dificuldades, as professoras da sala de recursos identificam e reconhecem as potencialidades de seus alunos, como pode ser lido na fala da professora Ana: “[...] mas eu acredito muito nos alunos deficientes visuais. Eu acredito que eles podem ir até onde eles sonharem ir sabe? Eles têm potencial”.

4.2. Contribuições da sala de recursos para o processo de ensino-aprendizagem, do ponto de vista do/a aluno/a deficiente visual incluído/a

4.2.1. Sobre os alunos participantes da pesquisa

Foram entrevistados e acompanhados 4 alunos com DV. Os atendimentos de Gabriela e Joana acontecem duas vezes por semana individualmente e os alunos Luísa e Lucas são atendidos juntos uma vez por semana.

A aluna Gabriela tem baixa visão, 17 anos e está na 7ª série do Ensino Fundamental. Ela foi a única aluna alfabetizada a tinta, mas foi perdendo a visão e hoje utiliza o braille como linguagem escrita. É bastante calma, inteligente, tímida e esforçada. De todos os alunos observados, é a que mais se desenvolveu na sala de recursos até o momento, no começo de minhas observações ela ainda não tinha aprendido a usar a máquina Braille hoje ela já faz isso muito bem. Esclarecemos que a aluna é a única que tem sua própria máquina Braille.

A aluna Joana é cega de nascença, tem 20 anos e está no Ensino Fundamental no EJA. É bastante falante e está sendo alfabetizada oralmente, pois não consegue aprender o braille devido o seu grau de comprometimento cognitivo.

A aluna Luísa tem baixa visão, 13 anos e estuda em classe especial de DV, porque está se alfabetizando em braille. É bastante agitada e falante, possui muita dificuldade de aprendizagem, mas, aos poucos, ela vai conseguindo fazer as atividades propostas.

O aluno Lucas é cego, tem 13 anos e estuda em classe especial de DV porque está se alfabetizando em braille. É bastante agitado, falante e esperto, sempre consegue fazer todas as atividades de forma satisfatória, exceto quando está desconcentrado. Sobre isso, concordamos com Vygotsky (1997) sobre o ensino especial ser limitador do processo de desenvolvimento da pessoa com deficiência. Nosso questionamento, portanto, é por quê esse aluno está numa sala especial e não na sala regular já que estamos em tempo de inclusão?

4.2.2. A opinião dos alunos sobre a sala de recursos

As respostas dos alunos foram curtas e vagas, por isso, na apresentação desses resultados, vamos integrar as entrevistas com as observações. Pode ser que deficiência intelectual tenha interferido na sistematização de suas ideias, haja vista que a entrevista foi pontual e não processual.

4.2.2.1. Ações nas salas de recursos

As respostas dos alunos evidenciaram que eles focam as ações da sala de recursos no desenvolvimento da leitura e escrita, em português e matemática. Os alunos não comentaram sobre os trabalhos de desenvolvimento de competências para a vida diária dentro e fora da escola que foi observado, como a estimulação visual, orientação e mobilidade, formação de conceitos, associação de sons, entre outros.

Luísa: *“Escrevo nas celas em braille. Faço contagem com bilocas e palitos. Aprendo a ler em braille”.*

4.2.2.2. Relação professora-alunos

De todas as perguntas, a resposta para essa foi a mais vaga. Eles disseram que o relacionamento é bom. Talvez, o sentido de bom, para eles, seja maior que o próprio significado coletivo, como dizia Vygotsky (1998). Pela tonalidade de voz pode ser que realmente o relacionamento com as professoras seja algo significativo. As observações evidenciaram que o relacionamento entre os alunos e professoras é marcado por muito comprometimento e afetividade. Em geral, quando chegam ao atendimento, os alunos contam tudo o que aconteceu no dia a dia deles e fazem várias perguntas para as professoras. Um

exemplo foi observado em uma aula em que uma professora que estava de licença maternidade retornou as suas atividades na sala de recursos e os alunos que, antes eram atendidos por ela (Luísa e Lucas), disseram que não queriam deixar de serem atendidos pelas professoras Ana e Elisabete, pois é perceptível o apego e o carinho que eles construíram.

Em vários momentos, a professora Ana demonstra acreditar na capacidade dos alunos, ela afirma que eles precisam de estímulos, de ouvir o quanto são maravilhosos, o quanto eles podem, assim, eles ficam com mais vontade de aprender. *“Eu sempre gosto dizer que os nossos alunos tem que ser os melhores da sala não é porque eles são deficientes visuais que eles vão ser os piores né?!”*

4.2.2.3. Benefícios da sala de recursos para o processo de ensino-aprendizagem na sala regular

Em relação às contribuições que a sala de recursos lhes fornece para os estudos na sala de aula regular, apesar de eles não terem conseguido dar exemplos, eles focaram na importância e auxílio em sua alfabetização.

“Ajuda muito. Tudo, leitura, escrita, os trabalhos” (Gabriela).

“Formar sílabas, um monte de coisas” (Joana).

“Me ajuda a ler nas celas” (Luísa).

“Me ajuda a estudar melhor com a outra tia” [da escola que ele estuda] (Lucas)

É importante salientar que na sala de recursos os alunos aprendem muitas competências, por exemplo, quando Ana professora os questiona se eles sabem o que é o objeto de estudo. Em uma das aulas, por exemplo, Ana pediu para que os alunos escrevessem a palavra bolsa, mas antes ela perguntou: o que é uma bolsa? De que é feita? Caso eles não saibam, Ana descreve como é o objeto e se ela tiver o objeto na sala, ela dará para os meninos pegarem e reconhecerem como, por exemplo, um modelo de bolsa.

4.2.2.4. Sugestões de mudanças na sala de recursos

Sobre o que eles mudariam na sala de recursos, três acrescentariam um computador, sendo que um deles também acrescentaria uma máquina Braille.

“Eu gostaria que tivesse mais computador e máquina Braille” (Lucas).

Outras respostas para essa pergunta foram a de uma aluna que não mudaria nada e a de outra que sugeriu atividades diferentes, mas não deu exemplos. A resposta dessa aluna sobre desejar atividades diferentes associada à percepção dos alunos sobre a ênfase dos atendimentos na alfabetização em braille ao desejo deles de ter computador na sala nos permite refletir: será que os atendimentos estão repetitivos e maçantes para os alunos? O foco na alfabetização braille é bastante percebido pelos alunos, até porque é a função das professoras Ana e Elisabete na sala de recursos, mas o desejo pelo computador pode ser um indicador de que os alunos desejam se alfabetizar, utilizando outro instrumento mediacional: o computador. Com ele, os alunos com DV podem aprender a escrever e ter seus textos lidos por programas específicos como o DOSVOX. Além disso, os alunos são adolescentes e é crescente o interesse dos adolescentes pelas tecnologias de informação e comunicação. Assim, é importante que eles também tenham acesso a essa tecnologia, mas, infelizmente, a escola possui um laboratório de informática que é para todos os alunos, mas é frequente o laboratório estar ocupado com atividades da escola, além disso, não há computadores para todos os alunos. A duração dos atendimentos é outro fato que também prejudica a utilização do laboratório, haja vista o tempo com deslocamento e os planejamentos múltiplos para cada

atendimento. Assim, o ideal é que a sala de recursos tivesse, pelo menos, um computador na sala, porém isso não é possível porque a sala é muito pequena.

Sobre a máquina Braille, há duas na sala de recursos. Na percepção da professora Ana, a dificuldade é os alunos terem uma máquina Braille em casa. Devido ao seu alto custo, apenas a aluna Gabriela tem a máquina.

A sala de recursos deveria ser em uma sala maior, onde os alunos pudessem circular livremente e que tivesse mais materiais e atividades diversificados, pois apesar de as professoras adaptarem muitos materiais, ainda há uma carência como, por exemplo, de mais livros adaptados, materiais de áudio, entre outros.

Nesse contexto, perguntamo-nos sobre a importância da sala de recursos para a escola. Será que o trabalho realizado lá é valorizado? Qual é o sentido de a sala de recursos ocupar o último espaço físico do penúltimo pavilhão de salas e se apresenta um pouco isolada, pois não se vê outros alunos, professores, direção e nem mesmo coordenação em nenhum momento por perto. Então será que dentro de um sistema inclusivo, deixar os alunos quase isolados não seria uma forma de exclusão?

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo propôs a discussão da funcionalidade da sala de recursos e suas contribuições para o ensino-aprendizagem de alunos deficientes visuais, na visão deles. Para conseguir os dados, realizamos observações dos atendimentos da sala de recursos e entrevistas/questionário com as professoras e alunos DVs atendidos. Os resultados permitiram concluir que a sala de recursos é um espaço para atendimento educacional especializado, porque as professoras, além de criarem recursos didáticos adaptados para os alunos, ainda desenvolvem planos individuais de atendimento, com vistas à estimulação da visão residual, quando é o caso, e à estimulação dos sentidos remanescentes com o objetivo final de permitir que os alunos DVs construam conceitos e saibam operar com eles rumo à autonomia intelectual e social de cada um/a deles.

Nesta pesquisa, foi possível constatar que a sala de recursos é fundamental para a escola inclusiva, afinal, a escola só vai ser realmente inclusiva a partir do momento em que as necessidades dos alunos forem reconhecidas, que as estratégias e recursos forem modificados e que todos que fazem parte da vida desses alunos se envolvam realmente com o objetivo do sucesso do processo de ensino e aprendizagem.

A sala de recursos é um espaço mediacional importante, mas não pode ser o único, haja vista que atendimentos semanais, por uma ou duas vezes por semana, podem não ser e não são suficientes para dar conta de todas as especificidades de um/a aluno/a. Por isso, a inclusão prevê o trabalho coletivo mais amplo, que inclui toda a sociedade. Alguns dos alunos desta pesquisa, por exemplo, não conhecem objetos simples, do dia a dia, que poderiam ter sido lhes apresentados por sua própria família, como uma bolsa ou cadeira diferente, uma flor, árvore, entre outros. A partir do momento em que todos se conscientizarem que é papel da sociedade lutar por melhorias na educação, a escola vai conseguir ser realmente um espaço inclusivo.

Nesta pesquisa, observamos que a sala de recursos é um dos maiores avanços da educação inclusiva, pois permite que os alunos deficientes tenha a mesma qualidade de ensino que qualquer outro aluno sem restrições. As professoras observadas são muito comprometidas e conseguem cumprir o papel de mediadoras da aprendizagem, porque, além de conhecimento específico, conseguem construir uma relação de afetividade e confiança com seus alunos, onde os laços são estreitados e facilitam a interação alunos-professoras e aluno-aluno. É

perceptível que as professoras buscam cumprir o seu papel da melhor forma possível, com atendimentos diversificados, descontraídos, com atividades divertidas e inovadoras.

Por fim, este estudo demonstra que a sala de recursos e o trabalho realizado pelas professoras realmente contribuem para o desenvolvimento educacional desses alunos. Nesse período de observação, muitas barreiras e dificuldades foram superadas, como a aluna Gabriela que ficou mais expressiva e comunicativa ao longo dos atendimentos, evidenciando o processo de compensação conforme defende Vygotsky (1997). É perceptível que elas realmente acreditam no potencial dos alunos e fazem o máximo possível para garantir que eles tenham a oportunidade de aprender tudo aquilo que irá ajudá-los no dia a dia e para suas ações durante a vida, permitindo sua independência. Por outro lado, evidenciamos que a sala de recursos precisa ser incluída na rotina social da escola como um espaço promotor de desenvolvimento e aprendizagem, que deve ser valorizado, reconhecido e admirado pelo trabalho desenvolvido em prol da construção de uma sociedade mais justa e solidária para todos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996.

BRASIL. **Lei nº 9.045**. Brasília: Presidência da República, 1995.

CADER. F.A.A.N. **Arguição Deficiência Visual e inclusão**. Exposição Oral na disciplina Trabalho de Conclusão de Curso 2. Faculdade UnB Planaltina. 18/07/2013, 2013.

CERQUEIRA, J. B.; FERREIRA, M. A. **Recursos didáticos na educação especial**. Revista Benjamin Constant, 15 p. 24-28, 2000.

FAVERO, M.H.; MELLO, R. M. **Adolescência, maternidade e vida escolar: a difícil conciliação de papéis**. Psicologia: Teoria e Pesquisa, 13, 1, p. 131-136, 1997.

GIL, A.C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 2009.

HOLANDA, Aurélio Buarque de. **Dicionário Prático da Língua Portuguesa: Aurélio**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira/ O Dia, p. 175, 1993.

KIRK, S. A., GALLAGHER, J. J. **Educação da criança excepcional**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

LIMA, F.J. **Representação mental de estímulos táteis**. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto - Universidade de São Paulo. Ribeirão Preto. p.166, 1988.

LUCKESI, Cipriano. **Ludicidade e atividades lúdicas - uma abordagem a partir da experiência interna**. Salvador, 2002. Disponível em: <http://www.luckesi.com.br/artigoseducacaoludicidade.htm>

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, p.45, 2005.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Editora Moderna, p.19, 2006.

MAZZOTTA, M. J. da S. **Fundamentos da educação especial**. São Paulo: Pioneira, 1982.

OLIVEIRA, F. I. W. de.; BIZ, V. A.; FREIRE, M. **Processo de Inclusão de Alunos Deficientes Visuais na Rede Regular de Ensino: Confeção e Utilização de Recursos Didáticos Adaptados**. Núcleo de Ensino/PROGRAD – Faculdade de Filosofia e Ciências – UNESP – Campus de Marília, p. 445-454, 2003.

PINHEIRO, J. de O. **Experimentos de física de baixo custo e a construção de conceitos científicos**. Monografia de Graduação em Física. Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2009.

SÁ, E. D. de.; CAMPOS, I. M. de.; SILVA, M. B. C. **Atendimento Educacional Especializado em Deficiência Visual**. Brasília, 2007.

SANTOS, B. de S. Entrevista com Prof. Boaventura de Souza Santos. (On line). 1995. Disponível em: <http://www.dhi.uem.br/jurandir/jurandir-boaven1.htm>.

SANTOS, M. J. **A escolarização do aluno com deficiência visual e sua experiência educacional**. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal da Bahia: Salvador, 2007.

SARTORETTO, M. L.; BERSCH, R. **Assistiva – Tecnologia e Educação**, 2011. Disponível em: <http://www.assistiva.com.br/tassistiva.html>. Acessado em: 5 de julho de 2013.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linhas de Ação para satisfazer Necessidades Educativas Especiais**. Salamanca, Espanha, 1994.

VYGOTSKI, L. S. Obras Escogidas. V – **Fundamentos de defectología**. Trad. Julio Guillermo Blank. Madrid: Visor, 1997.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VIGOTSKY, L. S. **A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal**. Educação e Pesquisa, v. 37, n. 4, p. 861-870, dez. 2011.

6. APÊNDICES

APÊNDICE A - Entrevista com os professores da sala de recursos

1. Qual a sua formação?
2. Você tem formação específica para trabalhar com alunos com DV?
3. Há quanto tempo você trabalha na sala de recursos?
4. Como você funciona a sala de recursos? (Para quê serve a sala?, o que fazem em relação a família e professores do aluno DV?)
5. O que é preciso para que um/a professor/a seja do quadro de professores da sala de recursos?
6. Quais os critérios de ingresso dos alunos na sala de recursos?
7. Quanto tempo o/a aluno/a fica na sala de recursos?
8. Quais são as estratégias e recursos utilizados para auxiliar os alunos?
9. Em sua opinião, quais são as maiores dificuldades que o aluno com DV tem?

APÊNDICE B - Entrevista com aluno deficiente visual

1. Qual sua idade?
2. A história da DV
3. Em que escola você estuda? Qual a série?
4. O que você costuma fazer na sala de recursos?
5. Como é o seu relacionamento com os professores da sala de recursos?
6. A sala de recursos tem te ajudado nos estudos? Como? Me dê exemplos de como as atividades que você faz aqui te ajudam na escola.
7. O que você gostaria de mudar na sala de recursos?
8. Falta alguma coisa na sala de recursos? O quê? O que falta na sala de recursos para te ajudar mais na escola?

APÊNDICE C - Termo De Consentimento Livre E Esclarecido (Professores)

Eu, Laura Firminio Sampaio, estudante de graduação do curso de Ciências Naturais da Faculdade UnB Planaltina – FUP, estou realizando uma pesquisa que visa identificar as contribuições da sala de recursos no ensino-aprendizagem dos alunos deficientes visuais.

Como o público de interesse nessa pesquisa envolve os professores da sala de recursos e alunos com deficiência visual, solicito sua autorização de participação nesta pesquisa.

Para a coleta de dados, farei uma entrevista. A entrevista foi elaborada para que os professores diga como é feito o atendimento na sala de recursos e que os alunos possam dizer as contribuições da sala de recursos para o seu aprendizado.

A participação na pesquisa é voluntária e os nomes do/a professor (a) e alunos não serão divulgados em hipótese alguma. Garanto o sigilo das informações, já que tudo será tratado de forma agrupada.

O uso posterior desses dados será restrito ao estudo e divulgação científica.

Se tiver dúvidas sobre a pesquisa, entre em contato.

Laura Firminio Sampaio
Aluna de Graduação do curso de Ciências Naturais
Telefone: *****

CONSENTIMENTO DO/A PARTICIPANTE OU RESPONSÁVEL

Eu, _____, CPF _____.

DECLARO que fui esclarecida/o quanto aos objetivos e procedimentos do estudo pela pesquisadora e **CONSINTO** minha participação neste projeto de pesquisa, a realização da entrevista para fins de estudo, publicação em revistas ou artigos científicos.

Planaltina, _____ de _____ de 2013.

APÊNDICE D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Pais)

Eu, Laura Firminio Sampaio, estudante de graduação do curso de Ciências Naturais da Faculdade UnB Planaltina – FUP, estou realizando uma pesquisa que visa identificar as contribuições da sala de recursos no ensino-aprendizagem dos alunos deficientes visuais.

Como o público de interesse nessa pesquisa envolve os professores da sala de recursos e alunos com deficiência visual, solicito sua autorização para que seu (sua) filho (a) possa participar nesta pesquisa.

Para a coleta de dados, farei uma entrevista. A entrevista foi elaborada para que os professores digam como é feito o atendimento na sala de recursos e que os alunos possam dizer suas dificuldades no aprendizado de Ciências.

A participação na pesquisa é voluntária e os nomes do/a professor (a) e alunos não serão divulgados em hipótese alguma. Garanto o sigilo das informações, já que tudo será tratado de forma agrupada.

O uso posterior desses dados será restrito ao estudo e divulgação científica.

Se tiver dúvidas sobre a pesquisa, entre em contato.

Laura Firminio Sampaio
Aluna de Graduação do curso de Ciências Naturais
Telefone: *****

CONSENTIMENTO DO/A PARTICIPANTE OU RESPONSÁVEL

Eu, _____, CPF _____.

DECLARO que fui esclarecida/o quanto aos objetivos e procedimentos do estudo pela pesquisadora e **CONSINTO** a participação do meu filho (a) nesta pesquisa, a realização da entrevista para fins de estudo, publicação em revistas ou artigos científicos.

Planaltina, _____ de _____ de 2013.